

JUAN CARLOS RAMÍREZ ROBLEDO*

El relato autobiográfico como acompañante del proceso formativo

The autobiographical account as a companion of the formative process

Resumen

En este artículo presento una caracterización narrativa de la formación. De la hermenéutica de Ricoeur derivó una manera de entender la labor formativa como configuración autobiográfica, similar a la elaboración de una trama. Considero condiciones reflexivas, temporales y simbólicas del proceso formativo que alcanzan su momento de configuración creativa en un proyecto formativo que se comporta como una trama narrativa.

Palabras clave: formación, narración, autobiografía, cultura, identidad

Abstract

In this article I present a narrative characterization of the formative process. From the hermeneutics of Ricoeur I derive a way of understanding the formative work as an autobiographical configuration in the manner of development of a plot because I think reflective, temporary and symbolic conditions of the formation process reaches its moment of creative configuration on a training project that behaves like a narrative plot.

Key words: formative process, narration, autobiography, culture, identity

Caracteriza a esta investigación realizarse en las fronteras difusas de los ámbitos disciplinares y esforzarse por una fusión dialogante entre esos saberes. Emulando a Paul Ricœur, me he propuesto no tanto la reconciliación entre posturas radicalmente opuestas, sino una mediación que acerca y asocia derroteros teóricos que con el tiempo se fueron alejando fruto de la especialización, a pesar de compartir un origen común. Ubicar este trabajo en el ámbito de la *filosofía de la educación* es el primer signo de este carácter fronterizo; los autores que estudio y en los cuales me apoyo, los temas que analizo y los nexos singulares que propongo entre los conceptos son otras señales que abonan a esta intencionada empresa de diálogo e integración.

Desde luego que impulsar un pacto entre saberes no es fácil y corre el riesgo de ser criticado por quienes defienden la ortodoxia disciplinar como una suerte de asepsia teórica. Mi convicción es que, sin menguar el rigor académico que se demanda a este tipo de investigaciones, es posible y deseable aportar a la reflexión pedagógica insumos propios de la filosofía de la cultura. Considero oportuna esta contribución, no sólo por la naturaleza interdisciplinaria del concepto *formación*, sino principalmente porque la tendencia de las investigaciones pedagógicas es concentrarse en las prácticas educativas que pretenden su desarrollo sin profundizar en sus fundamentos teóricos.¹

En la disciplina pedagógica, la formación es un término habitual para referirse a prácticas educativas de muy diverso signo, sin que sea explícita la manera como la definen los responsables de su desarrollo. Asimismo, en contextos escolares, la formación es un tópico recurrente del discurso de las instituciones sin que exista en realidad un sustento de la intencionalidad formativa que se dice gestar, o sin fundamentos conceptuales de la metodología que se pregona desarrollar. La formación se presenta en estos ámbitos como un hecho evidente y un cometido loable, pero no como un objeto diferenciado y particular de los procesos educativos que ameritara una praxis específica. Según se quiera ver, es una práctica sin claridad conceptual o un concepto sin asideros metodológicos. Caracterizar la formación es una empresa imprescindible para aquellos que creen que concepto y método se imbrican. También es evidente que el debate actual sobre la formación en la disciplina pedagógica da muestras de un cierto desgaste en las rutas emprendidas, por lo que es loable aprovechar las perspectivas interdisciplinarias.

Por estos motivos me propongo en esta reflexión sugerir una explicación de los componentes y fases del proceso formativo y proponer una caracterización narrativa de los mecanismos que lo acompañan, empleando para ello presupuestos propios de la hermenéutica. Me interesa especialmente destacar cómo el relato autobiográfico es un acompañante recurrente en los procesos de formación personal.

¹ En el estado del conocimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, se señala que la noción de formación es discurso reiterativo, desgastado, por lo general poco o nada fundamentado y su teorización ha sido durante casi todo el siglo xx esquivada o incluso eludida, por lo que se remite a las acciones formativas y no a

la significación de la noción, además de que en el campo de la intervención son endebles los resultados. P. Ducoing y B. Fortoul (coord.), *Procesos de formación, 2002-2011*, pp. 47-50.

I. Perspectivas conceptuales

1. Perspectiva pedagógica

La formación es un proceso diferenciado de la educación pues está orientado al proceso vital de los sujetos y no a la apropiación de contenidos educativos. Considero la educación como un fenómeno general que incluye varios tipos de procesos, entre ellos a la formación. Se distinguen por sus finalidades y funcionamiento más que por los elementos que los integran, porque en ambos es posible verificar la existencia tanto de elementos relativos al sujeto como de aquellos que proceden del medio sociocultural. Lo específico de la formación es que para el individuo es una experiencia particular que, sin negar la participación de otros agentes educativos en su puesta en marcha, se verifica por las acciones que realiza por y para sí mismo. Es un cometido general de todo ser humano, pero no como proceso único, sino como un derrotero personal que está radicalmente condicionado por las diferencias individuales, de género, sociales, étnicas, lingüísticas y culturales. Es un proceso permanente que se realiza en la cotidianidad, por lo cual está dispuesto a la reconstrucción de los procesos de aprendizaje de los sujetos, en cuanto historias particulares. La formación es un proceso eminentemente creativo y, por lo tanto, abierto a lo trascendente, lo posible y lo utópico y, en este sentido, dirigido a la constitución de la identidad de los sujetos, en cuanto estrategia de transformación e innovación existencial.

2. Perspectiva filosófica

Mi enfoque de la formación se inserta dentro de la tradición filosófica del *Arte de vivir* y, por ello, retoma la exhortación socrática al autoconocimiento y la vida reflexiva. Desde esta perspectiva, se reconoce que la vida se construye de diversas formas y, de este modo, es un proceso esencialmente creativo que procede de la reflexión sobre el mundo y sobre uno mismo en él. La formación como arte de vivir, es un esfuerzo *dianoético*, es decir, un ejercicio crítico frente a la vida cotidiana, porque el análisis de las estructuras socioculturales es un condicionante para la generación de los proyectos existenciales individuales. De este modo, de las dos grandes tendencias actuales de las filosofías del arte de vivir que señala Nehamas,² entre el arte de vivir como adaptación a la norma y el que propone un ejercicio interpretativo de la cotidianidad, el proceso formativo se inserta en esta última, y alcanza una mayor dimensión si se le ubica desde un enfoque hermenéutico.

3. Perspectiva hermenéutica

La renovación de la reflexión hermenéutica en el siglo xx ha influido de tal manera en el pensamiento social que ha provocado que se configure una comprensión de los fenómenos sociales como textos, cuyo valor y significado viene dado por la interpretación que de ellos hacen los sujetos. Este cambio de orientación se generó de manera simultánea en un gran número de disciplinas sociales.

² Alexander Nehamas, *El arte de vivir. Reflexiones socráticas de Platón a Foucault*, pp. 23-25.

En la historia se reivindicó el relato y la recreación narrativa frente a la explicación determinista o el predominio de lo cuantificable, propio de la historia estructural-funcional. Tras la crisis del positivismo y el funcionalismo, se adopta como metodología de investigación las historias de vida y las autobiografías, al entender la vida social desde la perspectiva de los actores en lugar de una instancia teórica deductiva. En este sentido, en su estudio se transita en etapas que corresponden a los tres órdenes que comprende la palabra autobiografía: el *bios*, al entenderse como la reconstrucción de una vida a través de la comprensión de los principios organizativos de la experiencia; el *auto*, en cuanto análisis de en qué medida el texto representa a un sujeto; y, finalmente, la *grafía*, que atañe al texto como instrumento retórico.³

En la antropología, especialmente en los estudios etnográficos, se pone en evidencia que se ha adoptado el enfoque narrativo al concebir la tarea del etnógrafo como una escritura en el discurso social y como una transformación de un suceso fugaz o transitorio en un texto permanente y analizable.

En el campo psicológico se han hecho tanto aportes generales en la concepción de la mente, como específicos en relación con métodos terapéuticos basados en la narración. Esta perspectiva enfatiza los procesos por medio de los cuales los individuos construyen y transforman el conocimiento para que estos significados constituyan su realidad psicológica.

En el campo educativo, el giro narrativo puso en auge los estudios de etno-

grafía y los biográficos narrativos porque en ellos se indaga la dimensión personal como un factor crucial en los modos en que los agentes y actores educativos construyen y desarrollan sus experiencias en las aulas. Así, se reconsideró la educación como un proceso de construcción de la identidad y, específicamente, de una identidad narrativa.

Desde la perspectiva hermenéutica, la formación es un proceso constructivo e interpretativo de los proyectos existenciales de los sujetos, dirigidos a la generación de tramas de sentido a modo de textos significativos que se relacionan estrechamente con la identidad personal y comunitaria. Esto debido a que la narrativa es una estructura central en el modo como construyen sentido los seres humanos, porque "la vida humana es histórica, de modo esencial, y [...] cada vida es una historia narrada en el tiempo y un proyecto existencial biográfico"⁴. De tal suerte que se parte de la consideración de que el yo no es una identidad fija, ni un agente autónomo, sino que se despliega en un relato que se encuentra en un marco cultural previo.

4. Perspectiva cultural

Es preciso señalar que no cualquier perspectiva sobre la cultura es una mediación formativa; por ejemplo, los conceptos clásicos de cultura corresponden a una manera de concebir la formación como una práctica de moldeado acorde con un ideal de humanidad; así, se proponen impulsar un proceso por medio del cual el ser hu-

³ Ángel G. Loureiro, "Problemas teóricos de la autobiografía", pp. 3-6.

⁴ Fernando Bárcena, Joan-Carles Mèlich, *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*, pp. 94-95.

mano se parezca cada vez más a ese prototipo. Estas concepciones están asociadas con el espíritu ilustrado de la modernidad con el que la sociedad despliega diversos mecanismos para establecer los saberes y facultades que cultivan al sujeto y lo hacen apto para la convivencia social. Desde este enfoque, la formación es un esfuerzo por ennoblecer las facultades innatas del ser humano conforme a los valores y las metas sociales que han sido sancionados por la colectividad. Si se concibe la cultura como un modelo, los significados personales tienen pocas posibilidades de expresión creativa y desarrollo autónomo, pues deben adaptarse inflexiblemente a los significados establecidos por el entorno sociocultural.

En contraste, la cultura como simbolización permite una imagen renovada del proceso formativo cuyo cometido es volver inteligible la experiencia cotidiana que, de por sí, es significativa para quienes la viven. Permite que se reconfigure el mundo cultural haciéndolo un mundo humano; por ello es un acto de creación que no impone la estructura de significados, sino que son componentes esenciales para interpretar el contexto social y para comprenderse en él. Desde esta perspectiva, la finalidad de la formación excede el transmitir significados y establecer un modelo de ser humano que sirva de canon para someter al individuo al orden colectivo; por el contrario, pretende que la cultura sea un sistema de representación simbólica con el cual el sujeto se comprende y establece un diálogo creativo con la sociedad.

A lo anterior se suma la cultura como praxis, porque permite la expresión de la dualidad de la experiencia humana constituida tanto por significados individua-

les como colectivos. De este modo, se mantiene un equilibrio entre el entramado de códigos que tiene validez supraindividual y las significaciones individuales que no se pierden en la realidad cultural por encontrarse a la misma distancia entre "el fundamento objetivo de la experiencia subjetiva y la apropiación subjetiva del mundo"⁵. Si se concibe la cultura como praxis, la formación es un proceso que constituye, a través de la acción y la participación comunitaria, un sujeto que transita entre la realidad subjetiva interna y el entramado de significaciones sociales. De ahí que uno de sus elementos esenciales sea la relación del sujeto con la alteridad, porque el tejido de interpretaciones de la cultura está conformado por la interacción con los otros, incluso los que se consideran extraños o excéntricos.

5. Descripciones de la formación

Mi enfoque sitúa como núcleo del proceso formativo el sentido oscilante entre la interioridad y la exterioridad. La formación no es la suma de esos componentes ni su progresión, sino la relación entre ellos. De la manera como se conciba al sujeto y la cultura depende como se imagine la relación entre interioridad y exterioridad. En otras palabras, esta relación oscilante no tiene la finalidad socializante y de aculturación de la educación, sino un cometido de desarrollo personal autónomo. Esta correlación es el centro de la paradoja de la formación: uno se forma a sí mismo, pero uno no se forma solo, sino a través de mediaciones sociales y culturales.

⁵ Zygmunt Bauman, *La cultura como praxis*, p. 258.

Con la ayuda de estos enfoques disciplinares describo la *formación* como: a) Un cometido permanente de todo ser humano que se lleva a cabo de manera personal, en condiciones socioculturales y que está dirigido a la constitución de la identidad de los sujetos (perspectiva pedagógica). b) Una reflexión crítica y creativa sobre el mundo y uno mismo en él, que toma la forma de un ejercicio interpretativo de la cotidianidad (perspectiva filosófica). c) Un proceso interpretativo de los proyectos existenciales, dirigidos a la generación de tramas de sentido a modo de relatos que configuran la identidad narrativa (perspectiva hermenéutica). d) Un proceso complejo que “acompaña la evolución de la vida”⁶, resultante de la afectividad del sujeto y su interacción con la cultura (perspectiva cultural).

Como se deduce de lo anterior, la experiencia es el detonador del proceso formativo, porque apela a la manera en que cada persona se apropia de lo que experimenta y le otorga sentido. Delory-Momberger emplea el neologismo *biografización* para referirse:

[...] al conjunto de operaciones y de comportamientos por medio de los cuales los individuos trabajan para darse una forma propia en la que se reconocen a sí mismos y se hacen reconocer por los otros.⁷

Por ello interesa reconocer, en el proceso de construcción de la experiencia, aquello que se configura como formación del sujeto.

En la obra de Schütz y Luckmann se encuentra una explicación de la manera como los seres humanos construyen e interpretan sus experiencias; de acuerdo con el prototipo que ellos proponen, los individuos constituyen con las vivencias cotidianas una reserva de conocimientos disponibles que se utilizan como sistema de interpretación de sus experiencias pasadas y presentes, y que determina sus expectativas. Esta reserva no permanece idéntica sino que se enriquece con un flujo continuo de experiencias nuevas que modifican su estructura. El saber acumulado por cada individuo constituye así su biografía de experiencia. Es a partir de la estructura de conocimiento que los saberes tipificados no se agotan en las experiencias que el sujeto considera como cercanas y familiares, sino que promueven la interacción con la red de significados del entorno social. La biografía se genera sobre la acumulación de significaciones retrospectivas que, a su vez, reinterpretan la trayectoria de vida y constituyen la identidad del individuo.

Pero en este punto es pertinente señalar que la transformación de la experiencia en proceso formativo e identidad personal no proviene únicamente de aquello que se ha vivido personal y directamente; Delory-Momberger emplea el término *heterobiografía* para nombrar las formas de experiencia y escritura de sí cuando se confrontan con las narrativas de otros y surge una apropiación, en el sentido de comprenderse a partir de la experiencia de otras personas. En este orden de ideas, es oportuno señalar cómo el relato autobiográfico genera una metaformosis de la experiencia de modo tal que posibilita la formación de la persona. Las fases del proceso formativo darán

⁶ Anita Gramigna, “La estética de lo lúdico. Enlaces entre la hermenéutica y la formación”, p. 93.

⁷ Christine Delory-Momberger, “Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía”, p. 699.

cuenta de ello y también pondrán las bases para argumentar que las condiciones reflexivas, temporales y simbólicas necesarias para su formación, alcanzan su momento de configuración creativa en un proyecto de transformación personal que se comporta como la trama de un relato autobiográfico.

II. Fases del proceso formativo

Hasta este momento me he referido a la narración en un sentido amplio, utilizando el término para el proceso general de crear tramas de significado; no obstante, a partir de este momento, cuando es necesario determinar qué hace que una narración sea formativa y cómo contribuye a ese proceso del sujeto, es preciso distinguir ese sentido amplio, de uno específico sobre la constitución del relato narrativo, propiamente dicho. Para este cometido me parece útil la distinción de Greimas⁸ de dos niveles del concepto *narratividad*: en un primer nivel, lo narrativo concierne a las estructuras que están definidas por la serie de transformaciones de un estado de cosas a otro y, en un segundo nivel, las estructuras estrictamente discursivas que competen a las instancias de enunciación. En el primero de los sentidos, lo narrativo es constitutivo de todas las formas figurativas del discurso y, en el segundo, de su manifestación en el relato oral o escrito. En la trayectoria argumentativa de este apartado haré hincapié en esta última acepción de lo narrativo, pues mi interés es explicar cómo el proyecto formativo se comporta como una trama narrativa.

Recupero de Paul Ricœur la noción de texto⁹ como idea de composición y organización que permite extender al discurso los métodos estructurales que anteriormente sólo se aplicaban a los aspectos estrictamente lingüísticos. El texto como paradigma de la distancia hermenéutica entre el autor y su lector, permite a Ricœur explicar los pasos de la configuración del relato hacia la refiguración del mundo real del lector fuera del él. En este marco deseo proponer una extensión de las implicaciones de la hermenéutica de Ricœur sobre el texto –como relato– a la historia de vida del sujeto en formación porque conserva la mayoría de esas características en su estructura narrativa. De tal suerte, puedo señalar que la tarea formativa consiste en que el sujeto se atreva a construir su propia narrativa vital a partir de lo que lee. Esto vale tanto para el acto de la lectura propiamente dicho como para la actividad de interpretar y tratar de traducir los signos que emite el *texto del mundo*. La lectura, entonces, aparece a los ojos del lector como una mediación que permite comprender el mundo, su mundo. Pero, al mismo tiempo, el texto hace posible una segunda mediación: la presencia de la subjetividad. En definitiva, entiendo la formación como la configuración de una identidad personal al modo de la elaboración de un argumento –de una trama– en una narración.

A este modo narrativo de enfocar la configuración de sí mismo lo denominó la *textualidad de la formación* y está en deuda con la triple *mimesis* (prefiguración, configuración y refiguración) referida por

⁸ A. J. Greimas, J. Courtes, *Semiótica 1. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*, p. 162.

⁹ Paul Ricœur, *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*, p. 28.

Ricœur.¹⁰ Ésta se lleva a cabo a través del *mythes* que permite construir el entramado del texto. Valoro el empleo del término *entramado* por su conexión con el significado etimológico de *textus*, palabra latina que equivale a tejido, entrelazado o contextura, y que será el sentido que utilice para explicar las fases de la textualidad de la formación.

1. *Pre-texto*

Denomino a la primera fase del proceso formativo *pre-texto* ya que constituye las condiciones estructurales y temporales que prefiguran las capacidades para la comprensión de sí. Estas condiciones, que son análogas a la *mimesis I* de Ricœur, corresponden a los factores de la interioridad del sujeto que se ponen en juego al comienzo de su formación. En esta primera fase se destaca la dimensión creativa y oscilante entre interioridad y exterioridad en la autocomprensión y reflexión que generan condiciones para el análisis del trayecto existencial del sujeto y la construcción imaginativa de su proyecto formativo. El *pre-texto* consiste en el análisis de las experiencias para identificar los hechos significativos que van constituyendo la historia personal.

2. *Con-texto*

El *con-texto* completa la *mimesis I*, pues ofrece las aptitudes para comprender las mediaciones simbólicas de la acción; esta segunda fase, por lo tanto, ofrece las reglas de significación según las cuales se puede comprender e interpretar la con-

ducta humana en la cultura de referencia. Estos factores inciden en el diálogo cultural como proceso formativo, considerando sus componentes externos, donde la resignificación dinámica del tiempo y el espacio es indispensable para contextualizar los esfuerzos introspectivos del sujeto, además de que tiene un marcado carácter simbólico. El *con-texto* radica en el despliegue de actividades que propician el análisis de las condiciones socio-culturales en las que se lleva a cabo la experiencia, con el objetivo de ampliar y enriquecer el horizonte de comprensión.

3. *Texto*

La tercera fase es análoga a la *mimesis II*, la cual consiste en una configuración dinámica de la trama a través de la integración de factores estructurales, temporales y simbólicos. En esta fase se lleva a cabo la configuración del relato autobiográfico a través de la integración de los factores dinámicos de las etapas previas. La denomino *texto* por ser una creación narrativa del sujeto que condensa su trayecto y proyecto de vida en una trama comprensiva que da dirección e impulsa su esfuerzo formativo y que lo orienta a modo de señas de identificación en una ruta por recorrer.

4. *Inter-texto*

El *inter-texto* señala la recomposición del proyecto formativo del sujeto al llevarlo a la acción. Es semejante a la *mimesis III* en cuanto que la trama constituida en el proyecto se reconfigura al ponerse en contacto con el mundo cultural y en la interacción con otros sujetos. La última fase del proceso pone en relación la for-

¹⁰Paul Ricœur, *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*, p. 129.

mación con la identidad narrativa del sujeto, por ser una puesta en acción de las señas de identificación.

III. Mecanismos narrativos del proceso formativo

Con las fases del proceso narrativo se puede indicar la ruta de transformación de la experiencia que, oscilando entre la interioridad y la exterioridad y orientadas con la reflexión y el análisis del contexto cultural, configuran un proyecto de transformación personal y de enriquecimiento de la experiencia. Ese proyecto se gesta como un relato autobiográfico y, en la manera en que se elabore, está la clave para comprender su potencial formativo. A continuación describiré las principales características de este tipo de relato.

1. Formas del relato autobiográfico

La historia o contenido narrativo se conforma por una serie de acontecimientos inscritos en un universo espacio-temporal dado. La teoría narrativa denomina *diegético* a este mundo particular de lugares, objetos y actores que entran en relaciones que sólo son posibles en ese mundo. Es conveniente iniciar este análisis distinguiendo la historia o diégesis con su enunciación narrativa: los momentos *pre-texto* y *con-texto* permiten la configuración del universo diegético, pero será hasta la fase del proceso que denomino *texto*, cuando el sujeto construya un relato oral o escrito de su esfuerzo formativo. Voy a denominar *pró-tesis* –que se deriva el término latino: *pro*, por, en favor de; y *thēsis*, tema o proposición– al relato del proyecto formativo del sujeto que surge en las

últimas fases del proceso (*texto* e *inter-texto*). El uso del término tiene una doble motivación: por un lado, deseo enfatizar su sentido de dispositivo que funciona como andamiaje y sostiene los esfuerzos formativos del sujeto; por otro lado, me permite subrayar que el proyecto formativo está constituido por ideas o proposiciones sobre el sujeto que sirven de afirmación de su proceso y lo impulsan. En lo sucesivo, me referiré a la *pró-tesis* al describir los modos que caracterizan al relato autobiográfico formativo.

En la *pró-tesis* se puede emplear cualquiera de los modos de organización de la dimensión espacial propios de la trama narrativa; no obstante, destaca la iconización como una función referencial típica del relato formativo: a las figuras espaciales ya constituidas por la cultura de referencia, el sujeto en formación las dota de atributos provenientes de sus propias vivencias, o bien, los resignifica simbólicamente; pero, en todo caso, constituyen elementos que enriquecen su constitución semántica. Por ser –en principio– un texto realista es una representación de las coordenadas espacio-temporales que proviene de la perspectiva del actor-narrador; es decir, el sujeto en formación es al mismo tiempo, personaje actoral del relato y fuente de observación en la descripción del espacio.

En cuanto a la dimensión temporal, lo esperable es que la *pró-tesis* presente un orden de las secuencias narrativas lleno de *anacronías*¹¹ porque el relato condensa una disposición compleja de los sucesos, al provenir de un intenso proceso reflexivo

¹¹Se denomina anacronías a las rupturas causadas entre el orden de los sucesos en el tiempo diegético y su orden en el tiempo del discurso.

en el que se propicia encontrar relaciones entre acontecimientos ocurridos en momentos diversos y de muy distinta constitución. Más aun, me atrevo a señalar que entre más rupturas existan entre el orden del tiempo diegético y el tiempo real de los sucesos, y esto se manifieste en el tiempo del discurso, más elocuentes son los frutos de la tarea reflexiva y de autocomprensión en las etapas previas. No se privilegia la *analepsis*¹² sobre la *prolepsis*¹³ porque la discontinuidad en el orden de los sucesos puede ser tanto para ligar ciertos acontecimientos con hechos ocurridos previamente, como para anunciar una relación entre un hecho y su correlato en el futuro.

En cambio, se destacan el *resumen*¹⁴ y la *elipsis*¹⁵ como movimientos que establecen el ritmo del relato; esto debido a que el tiempo diegético del proceso formativo tiene una duración muy amplia que hace indispensable sintetizarlo y, como consecuencia de ello, existen muchos sucesos que al no considerarse relevantes, no formarán parte de la enunciación narrativa. Podría parecer que la preponderancia del resumen privilegiaría el uso

de la narración singulativa –relatar en un suceso sólo una vez–, sin embargo, y de manera semejante a lo que señalé para las anacronías, la narración repetitiva y la iterativa darán cuenta del proceso creativo de organización del tiempo diegético en las fases pre-texto y con-texto: narrar un acontecimiento más de una ocasión o condensar en una sola exposición varios sucesos análogos, constituyen evidencias de la configuración de la trama narrativa.

Es de esperar que los personajes de la pró-tesis sean de tipo realista, porque proceden de la historia del sujeto, aunque desempeñarán una función secundaria, pues el actor-narrador se erige siempre como centro del relato; importa la interacción entre los personajes en la medida que da cuenta del proceso de transformación del actor-narrador. También es factible que se haga un mayor uso de personajes no referenciales y, en ese caso, los atributos con los que sean investidos permitirán reconocer el valor simbólico que les atribuye el narrador. En la circunstancia de que en el relato existan personajes referenciales que sean caracterizados mediante convenciones sociales, habitualmente se referirán a miembros de su familia –padre, madre y hermanos–, del entorno socioafectivo –amigos, amigas y pareja–, o de instituciones escolares –maestros, maestras y compañeros–. En términos generales, se privilegia la narración de los sucesos en vez del discurso de los personajes, a menos de que sea de gran relevancia en el universo diegético del sujeto hacer remembranza de algunas de sus palabras. Si ése fuera el caso, la evocación se puede presentar, indis-

¹² Con la analepsis se interrumpe el curso del relato para referir acontecimientos que en el tiempo diegético ocurrieron antes y, por ello, tiene una función de recuerdo.

¹³ La prolepsis interrumpe el relato para anunciar un acontecimiento posterior al punto en el que se inserta en el texto, por lo cual tiene una función de anuncio.

¹⁴ El resumen es un movimiento narrativo donde se observa el ritmo de aceleración más pronunciado: los sucesos tienen una duración mayor en el tiempo diegético que en el espacio que les dedica el discurso narrativo.

¹⁵ La elipsis da una impresión de máxima aceleración porque una duración diegética específica no tiene lugar alguno en el discurso narrativo, al no hacer referencia de ese tiempo ni siquiera en forma resumida.

tintamente, bajo la modalidad de discurso figural directo¹⁶ o figural traspuesto.¹⁷

La perspectiva narrativa de la pró-tesis siempre se basa en una focalización interna: el relato coincide con la mente del actor-narrador, cuya información narrativa depende de sus límites de conocimientos y percepción, y de su ubicación espacio-temporal. Es un relato en primera persona con un narrador autodiegético porque, sin ser monólogo interior, siempre se refiere a la trayectoria de vida del sujeto en formación. Sin embargo, no es en sentido estricto una narración retrospectiva; aunque el relato se centre en la descripción y análisis de hechos del pasado, esos hechos han sido seleccionados para figurar en la trama del relato en cuanto que tiene un alto valor para significar el proyecto formativo del sujeto. De tal suerte que, en la pró-tesis tendrá igual importancia la narración prospectiva, aunque aparezca en el relato con menor frecuencia que la retrospectiva.

5. La pró-tesis como texto autobiográfico

Como he señalado, la tercera fase del proceso de formación consiste en la configuración de una trama narrativa a través de la integración de factores estructurales, temporales y simbólicos de las etapas previas. La pró-tesis es el dispositivo que logra esa trama comprensiva de la historia de vida del sujeto y de sus aspiraciones formativas, además de ser un relato que da dirección a su proyecto y permite sostener el esfuerzo del sujeto durante el pro-

ceso. En este sentido, no es equivalente al proceso formativo, sino que es una mediación formativa que lo impulsa a través de su configuración metafórica.

De este modo, el relato autobiográfico hace posible que la persona se considere un sujeto en formación. El relato subraya que se encuentra en un trayecto y apuntando hacia un proyecto; que es un sujeto en transición, entre lo que ha sido y está dejando de ser, y lo que es y anhela ser, lanzado hacia el futuro. El sujeto en formación es una persona anhelante pero, también, un sujeto con historia y en la historia. En su trayecto personal –incomprensible sin la historia colectiva– se vislumbra lo que se proyecta, lo que se desea para sí. El trayecto no sólo explica su presente, sino configura líneas de significado y dirección que cruzan el momento actual y siguen un curso hacia lo que aún no es, pero ya se encuentra expectante, anhelante de aquel que va a ser y que se otea desde la atalaya del presente. El trayecto otorga sentido y el proyecto es usufructuario de esa pieza clave del proceso de la formación.

En el relato autobiográfico de carácter formativo, la dinámica temporal no se experimenta como una sucesión de eventos cuyos marcadores de su vertiginoso transitar se encuentren solamente en la realidad social –en aquello que llamamos la historia humana–. El tiempo, en el sujeto en formación, se experimenta internamente: uno mismo es la evidencia de su devenir. El cambio personal –significado como crecimiento– son las dataciones de la cronología personal: se marcan periodos, ciclos, eras, en una línea del tiempo íntima. Se construye una trama comprensible del devenir vital a modo de

¹⁶Es el discurso donde el personaje pronuncia sus propias palabras, sin intermediación alguna.

¹⁷En el discurso figural traspuesto convergen dos discursos: el del narrador y el del personaje.

una cartografía personal que permita la navegación por la vida.

Esta reconstrucción comprensible de la propia trayectoria es posible porque en el relato autobiográfico la vida no es la simple progresión de sucesos o hechos que ocurren, sino que la vida personal se configura a través de acontecimientos que marcan un antes y un después. Los acontecimientos permiten denominar las propias etapas, pues están al servicio de ese mapa personal que se despliega para comprender el tránsito, el cambio y el crecimiento. Como indican Jirku y Pozo,

[...]la escritura ya no es el cuento retrospectivo y ordenado de un yo, sino que el acto de describir es un acto de organización y de aclaración de la vida humana mediante estrategias narrativas lo que la convierte en un acto literario.¹⁸

Esto ocurre porque, para el sujeto en formación, la experiencia se narra y no sólo se vive. Narrar es el proceso por medio del cual la experiencia se configura como acontecimiento, dotando de sentido lo que se vive y alimentando la trama que va explicando el propio devenir. Pero no sólo el sujeto está arrojado al mundo en un presente colectivo y en un mundo con historia –en un mundo que le ha sido narrado–, sino que está lanzado al futuro. La persona requiere verse en el devenir cotidiano del presente como carente, necesitada y, al mismo tiempo, deseosa de una imagen de sí proyectada al futuro, que sea lo suficientemente atractiva o sugerentemente atenta de sus carencias y necesidades, para arrojarle hacia la promesa de

cambio y crecimiento que le ofrece el proceso formativo. Sin ese anhelo no hay formación y el relato autobiográfico condensa esa proyección de sí.

Porello hay que agregar que, para configurar el proyecto personal, se requiere también de la imaginación. Ya se esbozaba su presencia cuando he afirmado que el proyecto es la construcción de una imagen deseable de sí que se lanza como representación hacia el futuro. Debe el sujeto, en este sentido, imaginarse y trascender el presente creando alternativas de lo que aún no es, pero se desea. La imaginación para el proyecto formativo es una utopía en su sentido más literal: no está en un lugar –por lo menos no en el momento presente–, porque está proyectado hacia el futuro. No es irreal o falsa la imagen de sí, sólo que no está aún aquí. La imaginación permite idear otras formas de ser, de actuar y de moverse en el mundo.

La *pró-tesis* como condensación narrativa del trayecto-proyecto del sujeto es una totalidad significativa que hace inteligible la historia personal y el proceso identitario que se encuentra en proceso tendiendo al futuro. Es, de manera análoga a lo señalado por Ricœur para la tradición narrativa, un proceso dialéctico entre sedimentación e innovación. El sujeto que reflexiona sobre su vida, está dejando de ser lo que era porque se encuentra ya en dirección hacia una transformación proyectada. En función a estas ideas es que afirmo que se comporta como una trama narrativa: la experiencia existencial se reconfigura en las coordenadas del trayecto-proyecto asumiendo las formas propias del relato autobiográfico.

Sólo me hace falta incorporar un último elemento a la descripción de la pró-

¹⁸ Jirku y Pozo, "Escrituras del yo: entre la autobiografía y la ficción", p. 15.

tesis: la enunciación formativa del trayecto-proyecto formativo es un relato inconcluso que lanza al sujeto hacia la acción propiamente formativa. La historia que relata sólo es el señalamiento del itinerario del viaje hasta el momento, no su conclusión; es, más bien, el anuncio de las próximos puertos señalados para la travesía. Por ello, también, será preciso reconfigurar la pró-tesis a medida que se vaya avanzando en su puesta en acción.

IV. A modo de conclusión

En este trabajo he querido realizar una reflexión en el ámbito de la filosofía educativa presentando una caracterización de la formación que tiene presente dos carencias señaladas en las prácticas educativas vigentes: su opacidad conceptual y pobreza metodológica. El diálogo entre perspectivas disciplinares me permitió identificar en la dualidad interno-externo el factor clave para situar los acentos que las perspectivas hacen del concepto pero, sobre todo, me facultó para señalar que en mi caracterización no hay una dicotomía entre estos componentes de la formación o preponderancia de uno sobre otro, sino un sentido oscilante que expresa tanto su repercusión mutua, como su condición dinámica.

En este sentido, el proceso formativo no lo identifico como algo que hay que dejar obrar –como un simple dejar evolucionar lo que el sujeto ya tiene en potencia dentro sí–, sino como una tarea por emprender. Por esta razón describí las fases de la formación como mecanismos que requieren la intervención del sujeto y, específicamente, propuse la textualidad como una mediación con un alto potencial

formativo que, no obstante, requiere profundizar en sus sentidos y alcances.

La relación entre formación y autobiografía ha estado generalmente asociada a la concepción del proceso formativo como conocimiento sobre sí que se fundamenta en tres supuestos: que para el individuo es transparente su experiencia, que aquellas vivencias que se recuperan retrospectivamente constituyen las notas claves de su identidad y que, aunque problemática, es posible conciliar la interioridad con el mundo a partir de la acción intencionada del sujeto. Sin embargo, en el contexto de una sociedad contemporánea que ya no puede ser definida como un conjunto centralizado, funcional y homogéneo, hay que poner en cuestión estos supuestos y transitar hacia otras maneras de concebir las prácticas narrativas autobiográficas. También se perfila una línea de investigación que permite ampliar la perspectiva de análisis de los relatos autobiográficos más allá de los relatos homodiegéticos –aquellos en que coincide el autor, el personaje y el narrador–, para considerar los relatos de narrador colectivo como renovadas formas de construcción del saber de los sujetos y nuevas formas de configuración de la identidad a través de las comunidades y grupos de adscripción. Es pertinente el estudio de los relatos de narrador colectivo como modos en los que se desarrollan relatos con fines formativos que en su construcción toman en cuenta los imperativos socioculturales.

El incremento y popularidad de las investigaciones sobre historias de vida, biografías y autobiografías están relacionados con la reivindicación de la autorrealización que se proyecta en los procesos formativos. Foucault analizó las diversas tecnologías por las que el individuo se

objetiva como sujeto, entre ellas las formas modernas de narrar la verdad sobre sí mismo a modo de una confesión. El incremento de las múltiples estrategias ahora secularizadas –como el psicoanálisis, los diarios y las autobiografías– serían ejemplos de nuevas formas de gobierno de los individuos. El dilema planteado es si el auge de relatos autobiográficos como saber de sí mismo, posibilita otras formas de existencia y autonomía o son estrategias más sofisticadas de regulación social mediante la individualización. Partiendo de este análisis se abre la posibilidad de otra línea de investigación para poner de manifiesto cómo los relatos autobiográficos asociados a la formación de los sujetos se inscriben dentro de los nuevos mecanismos del liberalismo avanzado, cuya esencia consiste en apelar a la individualidad, a la subjetividad y a renovados modos de autorregulación.

Bibliografía

- Bárcena, Fernando, Joan-Carles Mèlich. *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona, Paidós, 2000.
- Bauman, Zygmunt. *La cultura como praxis*. Barcelona, Paidós, 2002.
- Ducoing, P. y B. Fortoul (coords.). *Procesos de formación, 202-2011*. México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior /Consejo Mexicano de Investigación Educativa, vol. 1. (Colección Estados del Conocimiento)
- Foucault, Michael. *Tecnología del yo. Y otros textos afines*. Barcelona, Paidós / I.C.E., 1990.
- Genette, Gérard. "El discurso del relato". *Figuras III*. Barcelona, Lumen, 1989.
- _____. *Nuevo discurso del relato*. Madrid, Cátedra, 1998.
- Gramigna, Anita. "La estética de lo lúdico. Enlaces entre la hermenéutica y la formación". Luis Eduardo Primero (coord.). *Hermeneutizar la educación*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2007.
- Greimás, A. J., J. Courtes. *Semiótica 1. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid, Gredos, 1982.
- Nehamas, Alexander. *El arte de vivir. Reflexiones socráticas de Platón a Foucault*. Valencia, Pre-textos, 2005.
- Pimentel, Luz Aurora. *El relato en perspectiva. Estudio de teoría narrativa*. México, Siglo XXI/Universidad Nacional Autónoma de México, 2008.
- Ricœur, Paul. *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México, Siglo XXI, 2000.
- _____. *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. México, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Schütz, Alfred, Thomas Luckmann. *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires, Amorrortu, 1977.
- Schütz, Alfred. *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona, Paidós, 1993.
- _____. *El problema de la realidad social. Escritos I*. Buenos Aires, Amorrortu, 2008.

Hemerografía

Delory-Momberger, Christine. "Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (62), julio-septiembre, 2014.

Jirku, B., y B. Pozo Sánchez. "Escrituras del yo: entre la autobiografía y la ficción". *Quaderns de Filologia-Estudis Literaris*, 16, 9-21, 2014.

Loureiro, Ángel G. "Problemas teóricos de la autobiografía. La autobiografía y sus problemas teóricos. Estudios e investigación documental". *Anthropos*, 29, diciembre, 1991.

